

教育問題の基礎にあるものについての考察（Ⅶ）

田 井 康 雄

（本学教授）

1 はじめに

さまざまな教育問題のうちには、子ども自身に起因するというよりは子どもを取り巻く社会状況に主な原因をもつ教育問題がある。それがモンスター・ペアレントであり、問題教師である。いずれも、教育者の立場に立つ年長世代のあり方に起因する教育問題であり、子どもの成長・発達に大きな影響を与える忌々しき問題である。モンスター・ペアレントは教師から見て不当な要求や無理難題を学校側に提起してくる保護者の問題であり、問題教師とは保護者の立場から見て教師としての不適格性に起因する問題である。いずれの場合も、親と教師という年長世代の教育者の立場を互いに批判し合っている状況のあらわれとすることができる。同じ年長世代を構成する親と教師が互いに相手に否定的イメージをもち、非難し合うことによって、年長世代から年少世代に対する文化伝達である教育は大きく阻害されることになる。ここには親としての教育と教師としての教育の相互矛盾が基本的に存在しているのである。

親と教師の人間関係が良好であるなら、互いに協力し合うことによって、子どもの教育はスムーズに進行していくが、その間に何らかの矛盾が生じてくる場合、その影響は子どもの成長・発達にさまざまな形であらわれてくる。親と教師の間の対立は、子どもに対する教育のあり方に関する意見の不一致に起因するもの、（親と教師）相互の立場に対する不信感に起因するもの、その他感情的な対立関係に起因する問題など多様なものがある。しかも、その問題の主要原因が、親に起因するものであるのか、

教師に起因するものであるか、さらには、その判断自体が難しい場合が多いため¹⁾、その対応には常に困難さがあらわれてくるのである。

親も教師もそれぞれの教育者の立場から何らかの教育的意図でそれぞれの目的を実現しようとするために、それなりの正当性をもっている。それゆえにこそ、親と教師の対立に関する問題は根が深い場合が多い。親の教育と教師の教育は互いに協力し合うことによって、子どもの成長・発達が進められていくことが必要であるが、現実にはそのような協力関係が必ずしも成立していない状況が近年至る所で生じている。とりわけ、家庭教育の機能低下とそれに伴う学校教育の領域拡大という教育分野全体における構造変革の過程にある現在、親と教師がそれぞれの立場から互いに相手の問題点を批判し合う状況が一般的にあらわれてきている。さらに、年少世代にいる子どもたちが大人を信頼し尊敬するという基本的世代関係を成立させにくい状況が、日本社会においては特に顕著にあらわれてきている²⁾。

本論文においては、年長世代としての教育者の立場について考察するとともに、家庭における親の立場と学校における教師の立場の教育的意義と特徴、さらに、その関係を明らかにし、その関係の矛盾から生じる教育問題について取り上げていきたい。

2 教育者の立場に立つ年長世代

(1) 教育者の立場の意義

教育が年長世代から年少世代への文化伝達であるという基本的考え方から、年長世代の教育

者的立場は年長世代としての本質的性格を示すものである。年長世代の人々はそれぞれの立場で社会的役割を担いつつ、既存社会の維持・発展を図りながら生活している。そのこと自体必ずしも意識していない場合が多いが、既存社会の維持・発展のための社会的役割自体が次世代への教育的影響をもっているのである。つまり、年長世代に属している人々は、望むと望まないにかかわらず、その立場そのものが教育者的要素と性格をもっているのである。

それは既存社会を維持・発展させるための社会的役割を担って日常生活を送っているのが年長世代だからである。年長世代が既存社会を維持発展させるのは、大人としての生活において社会的役割を担って活動することこそが大人としての生活そのものだからである。

大人の特徴である未来志向性は現実社会の維持・発展を期するとともに、その社会の今後のさらなる発展を考えることを可能にする。その結果、必然的に次世代である年少世代に対して文化を伝達し、既存社会を委ね、さらなる発展を期するための教育意図をもつようになるのである。そのような教育意図はそれぞれの社会的立場・役割からの意図であり、親と教師では微妙に異なる側面をもっている。年長世代を構成する大人の教育意図の総合体が年長世代としての教育意図であると言うことはできるが、年長世代の個々の立場の教育意図は必ずしも調和的にバランスのとれたものばかりであるとは言いきれない側面をもっている。

親の立場からの教育と教師の立場からの教育が対立するのは、年長世代を構成する人々の立場や役割の多様性に起因していて、必然的なことであると言うことができる。普通はこのような多様性が互いに年長世代としての教育の不足部分を補い合うことによって全体としてのバランスがとれる場合が多い。しかしながら、親としての立場からより強い教育意図があらわれてくる場合や、教育権を委託する教師に対して信頼と尊敬の感情をもちにくいような状況が起きている場合、親は教師と対立するような事態が必然的に生じてくる。

専門職である教師の立場は、本来親の教育権と国の教育権を代行する立場であると同時に、子どもの学習権を保障する立場でなければならない。それゆえ、年長世代としての教育者的役割を担う教師の立場と親の立場は、それ自体相互に自己矛盾が含まれているのである³⁾。

年長世代の多様な個別的立場における教育を教育専門家である教師が整理し、次世代の多様な子どもの学習権を保障していくことが、必要なのである。年少世代にいる子どもの学習権については、子ども自身明確な権利として認識していない場合の方が多く、その学習権を保障するためには、専門的立場からの教育が行われることが不可欠の条件になってくると言うことができる。

以上のような意味において、親としての教育と教師としての教育はそれぞれに独立した意義をもつとともに、教育において複雑な相互関係もあらわれてくるのである。しかしながら、近年家庭教育の衰退とそれに伴う学校教育の領域拡大という社会状況の変化に伴って、家庭教育と学校教育の明確な区別が失われ、その結果、親の教育と教師の教育の間に多様な確執が起り、そこから生じた複雑な原因のため、親と教師が互いに衝突するような状況が日常的に生じてきているのである。その典型的な問題がモンスター・ペアレントと問題教師なのである。

(2) 親の立場（自然教育権者）

生理的早産として生れてくる人間にとって、親の育児という教育は不可欠である。それゆえにこそ、親の教育権は人間の教育権の基礎である。しかも、その教育権は母性愛という母親の本能的な愛によって裏打ちされているという事実に基づいて、人類という種は維持されている。しかしながら、社会の発展に伴い、個としての人間の権利を尊重するとともに、教育制度と社会保障制度の充実が進むにつれて、個人の意識の発展と並行して利己主義化傾向が進んでくる。その結果、理性で自らの母性愛という本能を制御する人間があらわれるようになってきた。

親による体罰は基本的には規制されない。それは親が子どもに対する教育愛を母性愛として

もっているからである。しかるに、そのような本能的愛である母性愛が導く体罰が、理性に導かれた個人的な欲求に基づく利己心に引き摺られて虐待に陥ってしまう場合がある。幼児虐待や育児放棄はそのような理性によって本能を制御した顕著なあらわれであると言えることができる。

親の教育権は本来第一に重要視されなければならないものであるが、社会状況の変化に伴い、必ずしも子どもに対して愛情をもてない親があらわれつつある。とりわけ、経済至上主義的イデオロギーの蔓延する現代社会においては、子どもの親としての立場以上に自分自身の利益を重視する傾向が強まりつつあることは否めない⁴⁾。

このような傾向において、親の教育権が必ずしも正常に機能しない傾向が現代社会にはあらわれてきている。そこで教師の教育責任がより重くなりつつあるのである。

（3）教師の立場（教育権代行者）

教職は親の教育権と国の教育権を代行するべき専門職である。親の教育権は自然権としての教育権であるが、教育専門家でない親の自由意志によって行われる教育であるため、社会状況の変化に影響されやすい。とりわけ、経済至上主義的イデオロギーが広がっている現代社会においては、親の教育意図をそのまま受け入れるのではなく、ある程度チェックすることが教育専門家である教師に求められることになる。それは、教師の第一の責務が親の教育権代行よりは子どもの学習権の保障でなければならないからである。さらに、国の教育権は近代国家としての教育政策が国の発展を方向付ける重要な役割を演じるがゆえに、それを子どもの学習権の実現と密接にかかわらせることによって、未来の国家の発展と子どもの成長・発達とを調和させるという意味での役割を教師は担っているのである⁵⁾。

いずれの場合も、教師は自らが教育している子どもの学習権を実現するという大前提のもとに教育方法を工夫しなければならない。したがって、教師の専門性の中心になるのは、一人ひとりの子どもの学習状況に応じた教育方法

の工夫・研究の分野である。教師の教育活動は、常に子どもの学習権を実現することを第一目的に行われなければならない。それこそが真の意味の児童中心主義教育の考え方でなければならない⁶⁾。

現在志向性という基本的性格を本質的にもっている子どもを自由に放置することは、真の児童中心主義教育とは言えない。子どもの自由意志は現在志向的性格をもっているがゆえに、それを尊重し過ぎることはかえって子どもの未来への発達を阻害することに繋がるのである。現在志向性をもつ存在である子どもの学習権は、子どもの未来を考慮に入れた教師によって導かれることが必要であり、そうすることによって始めて、大人としての未来志向性が徐々に子どもの意識に形成されてくるようになるのである。

しかも、このような現在志向性から未来志向性への発達は教育的影響を受けつつ実現されていくのであるが、そのような教育的影響の受け入れ方自体も、一人ひとりの子どもの能力、性格、興味・関心によって異なるがゆえに、直接子どもの教育にかかわる立場にある人々（親や教師）が、それら個々の子どもの特性を把握したうえで教育方法を考えていかなければならないのである。とりわけ、教育専門家である教師は子どもの実態を十分に分析し、把握することによって、子どもの学習権の実現のための自主研修を不断に行わなければならない。

3 親と教師の関係の変化

（1）家庭教育と学校教育の関係

家庭教育が教育の基本であり、学校教育は家庭教育を補うための役割を担うものとして近代国家において成立してきた。それが近代公教育制度と呼ばれるものである⁷⁾。近代公教育制度における学校は、当初知育という家庭教育において最も不足する部分を担う形で発展を遂げてきた。義務教育、進学・受験教育による高等教育の拡大に伴って、知育の重要性はますます高まり、学校教育の主たる目的が知育である状況は公教育制度が成立した18世紀以降20世紀後

半まで続いた。20世紀後半以降、男女共同参画社会の推進、経済至上主義的イデオロギーの世界的レベルでの広まりに伴い、家庭教育の機能が徐々に衰退し、その結果、学校教育は単に知育を中心とした進学・受験教育にのみかわっていられない状況があらわれてきた。

古代ギリシア時代以降、家庭教育は教育の基本であり、学校教育は家庭教育の不足する部分を補う形で発展してきたのであるが、家庭教育の衰退に伴って学校教育は知育だけ行うべき状況ではなくなりつつある。文部科学省の言う「生きる力」の教育は、まさにそれを象徴的に示すものである。確かな学力、豊かな人間性、健やかな身体によって構成される生きる力は、「変化の激しいこれからの社会」という今後の不確実性の社会を見据えた知・徳・体のバランスを踏まえた教育を学校教育で行うことを宣言したものである。このような傾向は、学校教育が家庭教育に代わって教育の中心的役割を果たさなければならない時代の始まりを示唆していると言うことができる。つまり、学校教育は知育だけにとどまらず、生活の基本ルールや社会的常識・道徳、人間としての心のつながりや人間関係の重要性、さらには、基礎体力の維持・発展という教育のあらゆる領域における中心的役割を学校教育が演じなければならないのである。新教育基本法の第10条⁸⁾には家庭教育の項目が設けられていることも、家庭教育衰退の現状に対応する必要性を示すものである。

以上のような状況において、現在、家庭教育と学校教育の関係は急激に変化しつつある。この点について、保護者である親も教師もともに明確な認識をもたない状況⁹⁾にあることが、家庭教育と学校教育の根本的な関係自体に起因する教育問題が起っている原因なのである。保護者は自らの立場と家庭教育の本来の役割を放棄していることに対する自覚をもたず、教師は本来の仕事が進学と受験のための知識や技術を教えることであると思い込んでいるため、結果として互いに相手の教育的役割に対する批判と不信の感情をもつ基本的傾向が存在しているのである¹⁰⁾。

家庭教育と学校教育は互いに年長世代としての親と教師が年少世代としての子どもと生徒を次世代の社会に適合させつつ、次世代の発展を期するための文化伝達の機能であり、互いに補い合うことによって年長世代としての役割を演じることなのである。

(2) 相互信頼関係

① 親子関係

教育的関係はその基礎に相互信頼関係を前提として成立する。親子関係はその意味において理想的な教育的関係であると言うことができる。被教育者の立場に立つ者が、教育者の立場に立つ者に信頼と尊敬の感情をもっているという前提において生じてくる模倣欲求のために、教育的関係が成立してくるのである。このような教育的関係は、教育者の立場に立つ者が被教育者の立場に立つ者に対して専門性と教育愛をもっているとき、成立するのである。

親子関係は正常に成立している場合、このような教育的関係としての条件が最も整った人間関係であると言うことができる。親としての専門性と教育愛は、前者は親自身が既存社会において経験的に社会的役割を担って生活している自信に基づいて成立してくる。後者は母性愛に代表される本能的な愛で、そのような意味において親子関係は理想的な教育的関係であると言うことができる。母親が生まれたばかりの赤ん坊をかわいいと感じることができるのは、本能的な母性愛が備わっているからであり、育児に悩む母親は理性的に育児を捉えようとすることによって生じてくる逆説的現象である¹¹⁾。それゆえ、乳幼児虐待という現象は、母親が子どもの育児において理性的に対応しようとするときにあらわれてくる必然的現象であると言うことができる¹²⁾。

このような親子関係における信頼関係は、親が本能的母性愛によって育児しているときは、相互関係として正常に成立してくる。しかしながら、親が理性的に子どもを捉え、育児しているとき、さまざまの場合において信頼関係は崩れてしまう可能性があらわれてくる。つまり、子どもの側からの親に対する信頼関係

は常に本能的に成立するのに対して、親の側からの子どもに対する信頼関係は理性によって本能的な要素を制御してしまう場合（つまり、非教育的要素が含まれてくる場合）が起きてくる。このような意味において、親子関係は社会が文化的になり教育制度や社会保障制度が充実してくるにつれて、多様な問題を含む教育的関係になってくると言うことができる。それゆえにこそ、学校教育が家庭教育の機能不足を補わなければならない状況が生じてくるのである。

② 教師と生徒の関係

学校教育における教師の役割は子どもの学習権を保障するという大前提のもとに、親の教育権と国の教育権を代行することが実現されなければならない。親の教育権は親自身の考え方に大きく影響されるがゆえに、必ずしも教育的に正しい考え方や子どもの学習権の意義を十分に考慮した形で実現されているとは言い難い場合も少なくない。それゆえ、教師は子どもの教育について、それぞれの家庭状況を踏まえたうえでの教育を行うことが求められる¹³⁾。教師と生徒の関係が学校教育の領域内のみで捉えられないような問題にまで及ぶことがある。

このような事態が現実には起っているという事実を踏まえ、学校による家庭や地域との連携が重要視されているのである。子どもの全生活領域を踏まえた教育の必要性から、このような連携が問題にされるわけであるが、その場合の主導権は学校の教師がもたなければならないのである。教師が学校教育にかかわる問題について生徒を指導することについては、教師自身自らの責務であると認識している場合が多い。しかしながら、家庭との連携において子どもを指導する必要性については、教師のなかには本来の仕事と考えていない教師も少なくない。

また、親の立場からすれば、家庭教育の内容に教師が口出しすることは、プライバシーの問題になると考える場合も少なくない。子どもの学習に関する問題について、親と教師の意見の対立はこのような子どもを取り巻く家庭教育と学校教育の相互関係のあり方に起因して生じてくるのである。学校が学校教育の内容（知育）

だけを担っていていい進学・受験の時代は過ぎ去った。衰退しつつある家庭教育の機能を学校が代替しなければならない現在、親の意志とは無関係に教師は家庭教育に積極的にかかわらなければならない。

以上のような意味において、教師と生徒の関係は現在複雑な要素を含みもつことになりつつある。

③ 親と教師の関係

家庭教育と学校教育の関係が微妙に変化しつつある現在、年長世代を代表する教育者の立場である親と教師の関係が微妙に変化するとともに、年長世代として教育者の立場に立ちながら、親と教師が互いに対立する要素を含んでいる状況にある。家庭教育と学校教育の関係がどちらかが主たる影響力をもち、他方が補助的なはたらきかけをするという従来¹⁴⁾の時代から、現在ではどちらが教育の主体であるか自体が不明確になりつつある。このような時代において、親と教師の関係も多様化してきている。その一つのあらわれが、モンスター・ペアレントの出現と問題教師の出現なのである¹⁵⁾。

家庭教育と学校教育がその領域を明確に分けている時代において、親と教師はともに年長世代として既存社会の維持・発展と子どもの成長・発達を願って協力こそすれ、対立することは少なかった。しかしながら、家庭教育の衰退につれて家庭教育の領域を学校教育が担わなければならない時代になってきた。その結果、親と教師の教育者としての役割が互いに入り組み、複雑化してくることによって、親と教師の教育者としての考え方が相対立するようになってくるのは必然的現象である。

親と教師の関係は家庭教育の衰退が進み、最終的に家庭教育が最小限の機能しかもたなくなることによって¹⁶⁾、親と教師の新たな協力関係が実現することが予測されるが、それまでの間は親と教師の関係はトラブルを起し続けると考えられる。それゆえ、親と教師の相互信頼関係は、当分の間形式上は成り立っているように見えたとしても、実質的には多様な問題を含む人間関係であり続けると考えられる。

(3) 相互信頼関係成立要素

教育的関係における信頼関係が成立するために必要な基礎条件がある。それは教師の教育愛と専門性である。それぞれについて考察する。

① 教育愛

ペスタロッcher (J. H. Pestalozzi, 1768~1827) の言葉を引くまでもなく、教育愛は教育の基礎であり、教育愛のない教育は存在しない¹⁷⁾。教育者の教育愛は教育者と被教育者の正常な人間関係を前提に相互信頼と相互尊敬によって成立する。この正常な人間関係を成立させるフィリア、被教育者が教育者に対して「教えてもらいたい」というエロース、そのエロースに応える教育者のアガペーによって教育が成立してくるのである。さらに、教育者は被教育者に対するアガペーを成立させるために、より高度な真理を探究するというエロースをもって常に自主研修するところに教育愛が成立するのである。このような被教育者の欲求愛(エロース)と教育者の授与愛(アガペー)の間に教育が成立するのは、人間である教育者と人間である被教育者の複雑な愛の感情によって成立するのである。

このような愛の感情によって教育が成立するがゆえに、親子関係(とりわけ、母親と子どもの関係)は、理想的な教育的関係であると言えることができる¹⁸⁾。教育専門家である教師はそのような教育愛を実現するために自主研修しなければならない。しかしながら、教育愛を実現するということは、自ら自然にもつ人間としての愛情(フィリアやエロース)を自らの意志によって自制し、そのうえで意図的にアガペーを行使しなければならない。それこそが教育者として「子どもを愛する」ことでなければならない。「単に子どもが好きであること」が教師のための基礎条件であると考えるのは、教育愛の構造を理解しない表面的な考え方に過ぎない。教育愛をもつことは教師の専門性の基礎であるとともに、最も難しい専門性であると言えることができる¹⁹⁾。自然の感情ではない教育愛をもつことができることは、教師としての最高の専門性のあらわれである。それゆえにこそ、教育愛をもつ教師に対して被教育者も、親もともに信頼

と尊敬の感情をもつことができるのである。教育愛は教育の中心的要素であるからこそ、自らの自然の愛情を制御し、意図的に成立させる教育愛こそ、教師の専門性において最も重要な要素である。

② 専門性

専門職とは、自らの専門性によって他者の権利を代行できる職業であり、そのような権利の代行は、権利をもつ人間から信頼と尊敬に値する専門性をもっていると判断されたときに成立する²⁰⁾。教師の専門性は親の教育権を代行するとともに、子どもの学習権を保障するという二重の意味での専門性である必要がある。

教師の専門性は親からの信頼・尊敬と子どもからの信頼・尊敬をとともに受けるに値する専門性でなければならない。親からの信頼・尊敬は、自らの教育権を委託するのに値すると親自身が判断することによって成立する。しかしながら、親の教育観が教師の教育観と異なる場合、教師は親の教育権をある程度は尊重し、親の教育権を実現する努力が求められるが、親の教育観自体が正当なものではなく、子どもの将来に悪影響があると判断されるような場合、教師は子どもの学習権保障という最大目的を実現するために、親の教育観に反する教育を進めざるをえない場合がある。このような場合、親が教師の教育方針を認めないことによって、親のモンスター・ペアレント化という現象が生じてくる。親の立場から見れば、そのような教師こそ問題教師であると考えられるものである。モンスター・ペアレント化した親は、教師のことを問題教師と考えている場合が極めて多い。

先にも明らかにしたように、家庭教育と学校教育の領域の区分が曖昧になりつつある現在、このような親と教師の間の意見の対立は日常的に起る可能性は極めて高い。親が教師の教育観と異なる教育観をもっていて、しかも、教師の教育観を尊重し、素直にそれに従ってモンスター・ペアレント化しないのは、親が教師の専門性を信頼し、尊敬している場合である。それゆえにこそ、教師の専門性は親と教師の信頼関係を成立させるために重要な要素になるのである。

さらに、子どもの学習権について考察する。子どもは学習権を自らの権利と認識していることは少ない。それは子ども自身が現在志向性という基本的性格をもっているからである。自らの未来のために現在の欲求を犠牲にし、未来において必要なことを習得するための努力をするという未来志向性こそ、大人的性質である。しかも、その未来志向性は教えられてわかるものではなく、成長・発達過程でしだいに身に付いてくる性質である。それゆえにこそ、学習権を自らの権利として認識する子どもは少ない。大部分の子どもは勉強や学習は嫌いである。教師という専門職は、このような権利の主体である子どもが自らの権利を積極的に求めないという特殊な状況において、その権利を保障しなければならないのである。教師の専門性は、このような子どもの状態において将来のための学習権を保障しなければならないという特殊性をもっているのである。

子どもの学習権を保障するための教師の専門性は、親の教育権を代行するための専門性とは必ずしも一致するものではない。それゆえ、教師の活動が親に理解されず、親からのクレームがあらわれてくるのである。その時、モンスター・ペアレント化する親があらわれてくるのである。

相互信頼関係を成立させるための要素としての教師の専門性は、親から得られる信頼と尊敬を成り立たせる専門性と、子どもから得られる信頼と尊敬を成り立たせる専門性とは異質である。この両者の専門性は共通する部分ばかりではなく、相反する要素も含まれているのである。例えば、親が教師に求める典型的な専門性は教育活動に直接かわる内容であるが、子どもが求める専門性は子どもの立場に立ち子どもの気持ちを理解し、興味・関心を尊重してくれるような内容である。それゆえ、これらの求められている専門性は、他の立場に立つ者にとっては、理解できない場合が少なくない²¹⁾。

教師における専門性は他の専門職に比べ非常に広い領域の多岐にわたるものであるため、教育活動全体における有効性があらわれにくい。

しかも、親と子どもという教育者側からの教育要求と被教育者側からの教育要求をともに受け入れ、しかも、国の教育権代行をも実現しなければならないという極めて複雑な教育権代行者の立場に立つのが教師なのである。そのような教師の教育活動の実態を十分認識したうえで、教師は自主研修を行うことによって、常に専門性のレベルアップの努力を続けていなければならない。教師自身の専門性のレベルアップのための日常的な自主研修自体が、子どもに未来志向性の重要性を認識させるきっかけになるのである。

4 相互信頼の崩壊によって生じる教育問題

教師は親の教育権を代行し、同時に子どもの学習権を保障しなければならない。それゆえに、専門性をもたなければならない。その専門性こそが、親と子どもからの信頼と尊敬の感情を教師が得ることを可能にしている。しかしながら、親が求める専門性と子どもが求める専門性は、異なる要素が含まれているため、それらが原因になって教育問題が発生してくることもある。そのような内容をより明確にするために、モンスター・ペアレントと問題教師について個別的に考察する。

(1) モンスター・ペアレント（教師の親に対する不信に基づく教育問題）

親としての教育と教師としての教育は異質な側面をもっている。これは本来家庭教育と学校教育の相違となってあらわれてきた。学校における教師の教育活動は、親の教育権の代行であると同時に国の教育権の代行でもあり、さらには、子どもの学習権の保障のための活動でなければならない。しかしながら、親は教師の置かれている立場がそのような複雑な構造をもつことを必ずしも明確に認識していない場合が多い。その結果、親の立場からの要求を強調し過ぎることになってしまい、無理難題なことを学校に要求してくる親（モンスター・ペアレント）としてあらわれてくることになるのである。

教師が親の要求を無理難題と捉えるか、当然の要求と捉えるかの基準は、学校として教師と

してそのような要求を実現することが子どもの成長・発達に何らかの有効性をもつかという点である。親は必ずしも正当な教育的見識をもっているとは言い切れない。とりわけ、親は子どもの人間関係を客観的に把握していない場合が多く、子どもの社会性の発達という観点について、明確に理解しないことが多い。目の前にいる子どもの状態のみから教育要求をもち出し、学校側に要求してくる。そのような親の要求をそのまま認めることには問題点が存在する。このような親は学校独自の教育目的や他の子どもの学習欲求のことを全く考慮せず、自らの教育要求の正当性のみを主張し、それが認められない場合、一方的に学校にクレームをつけてくる。

以上はモンスター・ペアレントの状態をあらわす一般的な表現なのであるが、「このような親は学校独自の教育目的や他の子どもの学習欲求を全く考慮せず……クレームをつけてくる」という判断は学校側の一方的判断であることも事実である。つまり、このようなクレームを付けた側から見ると、「学校は親の要求を一切受け入れず、うちの子どもの学習欲求を不当に評価する問題教師が多数いて……我々の正当な要求を門前払いしている」となる。

また、そのような親からの要求とは無関係に学校自体が目指している教育の重要性は子ども自身の学習権の実現でなければならない。子どもの学習権については、その主体である子ども自身が権利として認識している場合が少ない。それゆえ、教師は教育専門家として子どもの未来とのかかわりにおいて子どもの学習を実現していかなければならない。しかも、そのような子どもの未来における必要性から行われる教育活動自体に親からの信頼が得られるためには、教育専門家である教師は親からの絶対的信頼と尊敬を受け取れるだけの専門性をもっていなければならない。教師に対して何らかの不信感を抱いている場合、親は教師の教育活動を常に批判的に捉えるようになる。

以上のような状況から、モンスター・ペアレントがあらわれてくる原因は、親自身が異常な教育観をもち、それを実現することを執拗に求

める（いわゆる、真のモンスター・ペアレント）場合と、教師自身の専門性や教育観に問題があり、親の教育要求を的確に実現できず、それを親のせいによって生じる（教師自身の専門性や人格に問題のある問題教師を教員集団が全体としての隠蔽体質から起る）場合に分けることができる。

(2) 問題教師（親の教師に対する不信から生じる教育問題）

問題教師は教育専門家である教師がその専門性を十分に成立させていない結果、親の教育権と国の教育権を代行・実現すること、さらには、子どもの学習権を保障することができない状況にある教師のことである²²⁾。教師を問題教師であると判断するのは、教育権委託者である親である場合が多い。しかし、親自身が教育専門家でないために、その批判が教育的に正当であるかどうかという問題が生じてくるのである。教師の専門性が医者や法律家のそれに比べて低いために、親の側からの教師に対する信頼感は脆弱な場合が多い。それゆえにこそ、教師は自らの専門性を維持・発展させるために日常的な自主研修が医者や法律家以上に必要なのである²³⁾。

家庭教育が衰退し、学校教育が家庭教育の内容までも含めて「生きる力」の教育を目指さなければならない現状において、親の教師に対する教育要求は拡大しつつある。このような教育現状を理解せず、進学・受験のための教育をやっていればよかった時代の教育を正常とみなし、従来家庭教育で行っていたことを「雑用」と感じる教師は少なくない。学校は家庭教育の不足を補う教育機関として成立してきたという事実から考えると、家庭教育の内容を「雑用」と感じる教師は問題教師と言われても仕方がない現状にある。

学校は教育のための専門機関であり、社会の変化に伴って教育状況は変化する。そのような教育状況の変化を敏感に察知し、それに対応していくことこそ、教育専門家である教師に求められている重要な仕事である。問題教師とは、教育権代行者である教師の仕事が親や国の教育権を代行することの真の意義を明確に理解して

いない教師のことである。教師が教育専門家でないならば、自分が受けてきた教育を基準に現在の教育を批判することはできる。しかしながら、教育専門家の立場で現実の教育状況を分析し、しかも、その最大の目的である子どもの学習権の実現を目指すことが、本来の教師の使命であるという事実を踏まえるなら、現実社会の状況を的確に判断し、それに敏感に対応していくことこそ、教師の当然の責務でなければならない。

教育専門家である教師は親の教育権と国の教育権を代行するとともに、子どもの学習権を保障しなければならない。国の教育権代行については、学習指導要領に従った教育を行うことによって実現される²⁴⁾。親の教育権を代行することにおいて問題になるのは、親の教育要求自体が子どもの学習権の保障と矛盾するものになるかどうかである。その判断こそ教育専門家である教師が正当に行わなければならない基礎原理なのである。そして、その基礎原理は学校という教育組織で一貫性をもって実現されなければならない。教師にとって最も重視しなければならないのは、子どもの学習権の実現なのである。しかも、その学習権の実現は子どもの未来とのかかわりにおいて行われなければならない。

ここにおいて最大の問題があらわれてくる。それは子どもの学習権自体を子ども自身が明確な権利として認識していないことが一般的であるという事実である。

5 子どもの学習権の保障責任

(1) 子どもが自らの学習権を権利として認識できない構造

子どもが自らの学習権を権利として認識できない理由は、子ども自身の本質的特性である現在志向性に起因している。「子どもは未来（Zukunft）のためにではなく、現在（Gegenwart）のなかで完全に生活している²⁵⁾」のであり、「教育的はたらきかけの本質は、未来に向けられている²⁶⁾」のであるから、現在志向性をもつ子ども自身が学習権を自らの権利として認識することはない。むしろ子どもは現在

志向的な自己活動である遊びに熱中するものである。フレーベル（F. W. A. Fröbel, 1782～1852）が遊びの重要性を主張したのは、児童中心主義教育の立場から教育を捉えた場合、有効なはたらきかけは子どもの現在志向的活動である遊びを促進することによって、その遊ぶ活動において子ども自身が自ずから未来志向性になることを期待したからである。現在志向性から未来志向性への変化は、他者から強制されて実現するものではなく、子ども自身のなかで自然に実現していくものである。

それゆえに、子どもは子どもである限り、自らの権利として学習権を認識することはできない。それゆえ、ルソー（J. J. Rousseau, 1712～1778）があらわれてくるまでの教師中心主義教育においては、現在志向性をもつ子どもに対しては強制的に教育することが必要であると考えられたのである。ルソー以降の児童中心主義教育が行われるようになってからは、子どもの主体性を尊重しつつ、子どもの能力育成を考える形式陶冶の考え方が重要視されたのである。つまり、子ども自身は学習している意識はもたないが、遊び（主体的活動）に熱中するうちに、その活動を通じて諸能力が訓練・形成されるような形で教育こそ、児童中心主義教育である²⁷⁾。

以上のような理由で、子どもは学習権を自らの権利として認識することはできないのである。親や教師はこのような子どもに教育しなければならないのである。したがって、子どもたちが「楽しみながら学ぶ」ことが理想の教育の形態であるかのごとく考えられていること自体が、教育の本質を見失わせているのである。実質陶冶的内容については、「楽しみながら学ぶ」ことは、不可能ではない。しかしながら、形式陶冶的には、「楽しみながら学ぶ」ことによって人間の諸能力すべてが育成されるわけではない。能力の育成には訓練が必要であり、訓練にはストレスが伴うものである。ストレスが伴う限り、そのストレスこそがストレス耐性という諸能力育成の基礎能力を成立させるのである。

以上のような理由で、現在志向性という基本的性格をもっている子どもにとって、学習権が

権利であるという認識はできないのである。

(2) 親の責任（教育権者としての責任）

生理的早産として生まれてくる人間の育児が、人間の教育の始まりである。人間の親は子どもを育てることが種としての責務である。それを成立させるのが、本能としての母性愛なのである。育児という初期の教育は本能的な営みであり、その意味において母親は理想的な教育者であると言える。教育的専門家でない親が子どもの教育を理性的に考えることによって、子どもの学習権と親の教育権の間にさまざまな矛盾が生じるようになってくる。近代国家の発展とともに教育制度や社会保障制度が充実するにつれて、育児虐待が増加してくる。親による教育権者としての教育は、特別な教育意図に導かれるのではなく、親としての本能的愛情（母性愛）によってのみ実現されるとき、大きな問題を起さない。親が理性的な目的をもって意図的に教育しようとするとき、そこには、子どもに対する意識と自己自身の未来のあり方に対する意識の矛盾から、さまざまな教育問題が生じてくる。そのような問題が生じるからこそ、教育専門家である教師による教育の必要性があらわれてくるのである。

ここに親の教育の限界が生じてくるのである。親は理性的にものを考えれば考えるほど、親としての立場と自己自身の人間としての立場の対立・矛盾に悩み、親としての教育を放棄する可能性もあらわれてくる。教育専門家である教師が必要であるのは、教育制度が充実し、人々が自らの私的立場の有意義性を認識することが当然であるような時代においてである。まさに現代社会はそのような時代であると言えることができる。教師が学校教育にだけかかわってられないからこそ、学校が中心になって家庭と地域の連携を重視する教育のあり方を模索しなければならないのである。

その結果、親と教師の教育の対立から教育問題（モンスター・ペアレントや問題教師）が発生してくるのである。

(3) 教師の責任（教育専門職としての責任）

教育専門家である教師が最も重要視しなければならないことは、子どもの学習権の実現である。先にも明らかにしたように、現在志向性をもつ子どもが学習権を権利として認識することはない。それゆえにこそ、教育者の立場に立つ親や教師は、子どもの意志に反して教育しなければならないのである。

学習指導要領によって規定されている国の教育権は国家の秩序保持、社会の経済的発展、文化的発展を実現するための教育であるが、親の教育権は自らの子どもが一人前の人間として生活でき、社会的役割を担えるようにすることである。しかし、親の教育観は自らの人生観を基礎にしてでき上っているために、それが子どもの学習権に有効な意義をもつかどうかの判断における正当性が保証されない。このような親の教育権と子どもの学習権の関係を吟味し、子どもの学習権保障に繋がるような教育を教師として行わなければならないのである。

教師による教育に求められるものは、時代の変化に伴って変化してくる。進学と受験の教育が求められていた時の教師とゆとり教育時代に求められていた教師による教育、さらに、基礎基本を充実した「生きる力」の教育では、教師に求められているものは必然的に異なるのである。現在求められている「生きる力」の教育は、今後の不確実性の社会を「生き抜く力」の育成を目指し、自ら課題を発見し、自らその課題を主体的に解決していく能力であり、それこそが、教育専門家に求められる能力である。教師は現代社会を分析するだけでなく、今後の社会を的確に予測し、そのような社会を生き抜く能力を子どもの身に付けさせなければならない。自己責任、主体性、自己判断という確かな学力を構成する要素とともに、多様な人間関係において社会性を養うとともに、健やかな身体を維持・発展させるという要素を考慮すると、その基本には耐性の育成が求められている。つまり、「生きる力」の育成には、耐性の育成が不可欠な要素になるのである。

ゆとり教育時代以降続いている「支援の教育」においては、ストレスからの解放は教育の

条件であるとされてきた。しかし、今後の不確実性の時代を「生き抜く力」の基礎には、ストレス耐性の育成は不可欠の基礎条件でなければならない。

これからの不確実性の社会において、「生きる力」を成立させる基礎条件としてストレス耐性の育成は今後求められなければならない。親が理解しないストレス耐性の育成という今後の教育の必要性を、親に納得させるような専門性が教師に求められるのである。口先だけの教師ではなく、実質的能力をもつ教師であり、そのような実質的能力なしでは生きていけない社会において、教師の専門性がはじめて正当に評価されるのである。

教育専門家である教師の教育活動が親の教育権と国の教育権を代行し、同時に子どもの学習権を保障しなければならないという現状が、親と教師の教育の対立・矛盾を引き起し、そこに、モンスター・ペアレントや問題教師の出現が取り上げられている。教育専門家でない人々は、異常な親や無能な教師というイメージで、モンスター・ペアレントや問題教師を捉えている。しかしながら、これらの教育問題を教育学的に考察してみると、そのような単純な教育問題ではなく、教育者の立場に立つ年長世代の親と教師の役割と意識から生じてくる複雑な要素を含んだ教育問題であることが明らかになってくるのである。

註

- 1) 一般に親に問題があると考えるのは教師であり、逆に教師に問題があると考えるのが親である場合が多い。客観的にどちらが正しいかは、場合によるが、どちらにも年長世代としての責任があることは事実である。
- 2) その主な理由は、戦後日本教育における自虐史観から、自国の文化を不当に低く評価し、年長世代やそのつくり上げてきた文化を軽視する日本社会全体における一般的傾向のあらわれである。
- 3) それに対して、親の教育者の立場は自然権としての教育者の立場であり、明確で、単純である。
- 4) 例えば、先進諸国に広まっている少子化傾向は、主としての本能を個人の欲求が制御するところ

にあらわれてくる現象である。経済的理由で子どもが産めないのではなく、経済的理由で子どもを産みたくないと言うのが少子化の原因であると言うことができる。

- 5) 具体的には、学習指導要領に従った教育を教師は行うことによって国の教育権を代行することになる。
- 6) ルソー(J. J. Rousseau, 1712～1778)の言う消極教育は、子どもの自由にさせることではなく、子どもの自然な成長・発達を実現させることに基づくものである。
- 7) 当初、公教育では読み・書き・算を中心に知育のみを行うことが普通であった。
- 8) 10条 父母その他の保護者は、子の教育について第一義的責任を有するものであって、生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに、自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図るよう努めるものとする。
②国及び地方公共団体は、家庭教育の自主性を尊重しつつ、保護者に対する学習の機会及び情報の提供その他の家庭教育を支援するために必要な施策を講ずるよう努めなければならない。
- 9) このような家庭教育と学校教育の根本的関係の変化を認識していない保護者がモンスター・ペアレントに、さらに、認識していない教師が問題教師なのである。
- 10) それこそがモンスター・ペアレントであり、問題教師であるということになる。
- 11) 生まれたばかりの赤ん坊を理性的に見た場合、「かわいい」という感情はあらわれてこない。
- 12) 人間以外の動物において、育児虐待は起らない。それほど理性が発達していないからである。
- 13) 時には親に対する教育的指導が必要な場合もある。
- 14) 進学と受験中心の時代においては、学校教育は知育を中心に重要な役割を演じていたが、ゆとり教育の時代になり学校教育独自の役割が薄れ、しかも、家庭教育の衰退に従って家庭教育の役割を担わなければならない現状において家庭教育と学校教育の関係は複雑化してきているのである。
- 15) もちろん経済至上主義的イデオロギーが蔓延している現在、相手の立場を考えず、誰が考えても異常な要求をするモンスター・ペアレントは存在する。しかしながら、モンスター・ペアレントと言われている親のかなりの割合が普通の親としての教育権の行使である場合も少なくない。同様のことは問題教師についても、親の立場から一方的に教師に対する信頼を失った結果、そのような汚名をかけられている例もある。
- 16) 零歳児保育園、幼稚園、義務教育諸学校、高等教育機関、各種学校等という社会的教育制度の固定化の確立に伴って、最低限度の家庭教育が確立するまでの間、親と教師の間の確執は続いていくと考えられる。

- 17) いかにコンピューターが発達しても、人間に代わるティーチングマシンは不可能であると考えられているのは、人間は理性だけで存在していないが、コンピューターは理性の賜物であるため、その成り立ちの根本が異なっているからである。
- 18) 近年特に増加している実の母親による育児虐待は、母性愛という本能的愛を理性によって制御する結果生じている現象であると言えることができる。経済至上主義的イデオロギーの広まりによって、個々人の利己主義化が進み、種としての子孫繁栄のためにある母性愛を個人の人生の充実や私欲のために理性によって自制しているのである。
- 19) 教師としての資質は基本的に自主研修によって育成されるものである。しかし、自らの自然の愛情を自制し、意図的に教育愛を実現することができない人は教師としての資質に欠けると言うことができる。
- 20) 子どもから親に対する信頼と尊敬は生理的・本能的要素によって成立するがゆえに、親は専門性をもっていなくても成立する。
- 21) 親が教師に求める専門性と子どもが教師に求める専門性の相違だけでなく、親同士において教師に求める教育要求、子ども同士の教師に求める教育要求にも、相違があるため、なおさら複雑な状況に陥る可能性がある。
- 22) もちろん子どもに悪戯をする等の法的・社会的逸脱行為をする教師は、教師以前の人間として問題である。
- 23) 一般に教師は公務員である場合が多く、その専門性を維持するための自主研修を行わなくても教師を続けることができる社会的立場にある。医者や法律家の場合、その職業を成立させるためには自らの専門性をレベルアップするための自主研修は必然的なものである。
- 24) それゆえ、学習指導要領や学校教育法、教育基本法に反する教育をする権利は教師にはない。
- 25) C. Platz : Schleiermachers Pädagogische Schriften. Mit einer Darstellung seines Lebens. Neudruck der dritten Auflage. 1902, S. 8.
- 26) C. Platz : a. a. O., S. 53.
- 27) 現在志向性という子どもとしての性質をもつ限り、実質陶冶的学習を子どもが主体的に行うことはありえない。